

Educação Sexual em contexto escolar: Implementação e avaliação da eficácia de um projecto de intervenção numa turma de 8º ano de escolaridade da área Metropolitana do Porto

Rosana Fernandes Santos & Carlos Manuel Gonçalves
Faculdade de Psicologia e de Ciências da Educação da Universidade do Porto

A educação sexual em contexto escolar é um tema atual e pertinente que necessita de investigação adequada no sentido de avaliar a eficácia das intervenções que vão sendo realizadas. A investigação apresentada procura avaliar a eficácia de um projeto de intervenção neste domínio do saber, realizado com adolescentes de uma turma do 8º ano de escolaridade, ancorado numa abordagem conceptual desenvolvimentista, ecológica e sistémica, enfatizando o impacto dos contextos de vida mais significativos do adolescente, como a família, a escola e o grupo de pares. Elegeu-se, intencionalmente, uma metodologia de projeto, em alternativa aos numerosos programas centrados na informação e com estratégias meramente instrutivas, através da realização de atividades desafiantes, respondendo aos processos espontâneos de desenvolvimento dos adolescentes, e partindo das necessidades que a população-alvo foi identificando no decorrer do processo de intervenção. A avaliação quantitativa da intervenção foi realizada em dois momentos (pré e pós-teste) junto de um grupo de controlo e em três momentos (pré, pós-teste e follow-up) junto do grupo alvo da intervenção (experimental), acrescida de uma avaliação qualitativa, ao longo do processo para monitorizar a intervenção e ajustá-la às necessidades emergentes (no final de cada sessão), e no final da intervenção para analisar qualitativamente as perceções da relevância da intervenção no grupo alvo. No que respeita à sua eficácia considera-se haver indicadores de que a intervenção realizada junto do grupo experimental foi eficaz, uma vez que se verificam diferenças significativas entre o pré e o pós-teste, nas diversas dimensões analisadas, que foram confirmadas no follow-up, embora, quando comparado com o grupo de controlo, apenas uma das três dimensões – mitos sobre sexualidade – evidencia uma diferença altamente significativa. Contudo, os indicadores da avaliação qualitativa corroboram a eficácia da intervenção no grupo de adolescentes que participaram na intervenção.

Educação Sexual: diferentes maneiras de colocar a questão

Na sociedade atual verifica-se uma hipervalorização do racional, do intelectual e do conhecimento (Leitão, 2002), bem como da informação. Em Portugal, mas também no resto do mundo, resumem-se frequentemente as questões inerentes à sexualidade e à educação sexual às questões da informação e dos riscos inerentes à relação sexual porque, como defendem Sampaio e Silva (2006) em *Psicologia da Saúde*, a relação entre informação e comportamentos de risco está bem estabelecida.

Alguns programas de educação sexual têm como principal objetivo (se não único) a redução das infeções sexualmente transmissíveis ou a diminuição das taxas de gravidez na adolescência, focalizando-se na transmissão de informação sobre a temática. A difusão da informação nesta área, por si só, promovendo o designado “sexo seguro” através do recurso aos contraceptivos, pode ser contraproducente e levar a resultados paradoxais: elevadas taxas de gravidez adolescente e propagação de infeções sexualmente transmissíveis (Olsen, 1992; Thomas *et al*, 1992). Esta perspetiva, meramente informativa, é redutora e constitui apenas uma ínfima parte do que deveria ser efetuado neste domínio. Franklin e Corcoran (2000) referem que uma prevenção efetiva da gravidez adolescente requer muito mais do que a distribuição de contraceptivos e, segundo Corcoran *et al* (2000) os programas de prevenção devem ir para além da educação sexual e da informação sobre saúde, para intervirem efetivamente.

Muitos estudos centram-se em variáveis relacionadas com a utilização de contraceptivos e os conhecimentos relacionados com a sua utilização como forma de prevenção da gravidez ou das infeções sexualmente transmissíveis, embora com algumas preocupações ao nível das atitudes e comportamentos face a inúmeras questões da sexualidade (Abal, 2004; Carrera-Fernandez *et al*, 2007; Chalmers *et al*, 1998; Costa & Leal, 2005; Giacomozzi, 2006; Rolston *et al*, 2004).

Um estudo de caráter longitudinal, o *McMaster Teen Program* (Thomas *et al*, 1992), partindo do reconhecimento de que um problema comum na adolescência se prendia com a gravidez indesejada, foi realizado ao longo de quatro anos, na província de Ontário. A intervenção levada a cabo junto de jovens, que no início da investigação frequentavam os 7º e 8º anos de escolaridade, centrada na informação e instrução, como o treino de competências (pré-definidas), não teve efeitos ao nível da utilização de métodos contraceptivos, da frequência declarada de atividade sexual nem da gravidez, uma vez que as taxas de gravidez aproximavam-se dos 10% nos grupos experimental e de controlo.

Voss e Kogan (2001), partindo do pressuposto de que os efeitos da educação sexual demonstram mudanças ao nível dos conhecimentos e atitudes dos sujeitos, indagaram acerca da possibilidade de estas mudanças se traduzirem em mudanças expressivas de comportamento. Após a realização de uma intervenção centrada em metodologias informativas e instrutivas, concluíram que não tiveram resultados significativos no que concerne à diminuição de comportamentos de risco, embora tenham conseguido alguns resultados positivos no que respeita às atitudes face à sua própria saúde, como por exemplo a realização de um autoexame testicular por parte dos elementos masculinos.

As estratégias adotadas, de cariz mais informativo ou instrutivo, impõem aos participantes quadros de referência e competências passíveis de serem ensinadas, treinadas, adquiridas e generalizadas aos diversos contextos e situações de vida dos indivíduos (Martin, 1990). Por outro lado, as estratégias de exploração reconstrutiva, valorizando as experiências dos sujeitos, as interações e o contexto onde elas ocorrem, permitem a construção de significados a partir das experiências vivenciadas e refletidas pelos sujeitos (Campos, 1992), possibilitando-lhes, no âmbito de uma relação de apoio emocional, atender à sua lógica de organização e funcionamento idiossincrática, renunciando à prescrição de modos de pensar, sentir ou agir (Coimbra, 1991 *in* Menezes, 1999).

Neste sentido, surgem estudos, como o realizado por McCaffree e Matlack (2001), cuja intervenção se centra em metodologias que se distanciam do fornecimento de informação ou do treino de competências específicas, adotando metodologias interativas que promovam oportunidades para os jovens partilharem ideias e os envolvam em experiências que encorajem a comunicação com a família, os pares e outros recursos da comunidade. Neste estudo longitudinal os autores concluem que os benefícios de uma educação sexual na adolescência perduram no tempo e tem o potencial de encorajar a promoção da saúde sexual ao longo da vida, ou seja, para além da adolescência.

Este estudo, tem em conta a perspetiva do *Sexuality Information and Education Council of the United States* (SIECUS) que define a educação sexual como um processo de aquisição de informação e de formação de atitudes, crenças e valores, relacionados com a identidade, as relações interpessoais e a intimidade, que ocorre ao longo da vida (SIECUS, 1996; *in* McCaffree e Matlack 2001). Numa linha similar, Sampaio *et al* (2007) referem que a educação sexual é um processo pelo qual se obtém informação e se formam atitudes e crenças acerca da sexualidade e do comportamento sexual. Como refere Menezes (1990, p. 172) a educação sexual é “*o processo através do qual um indivíduo aprende a compreender e a aceitar-se como pessoa com sentimentos sexuais e capacidades reprodutivas. Inclui a aprendizagem de formas funcionais, responsáveis e significativas de interação com os outros, visando propiciar um equilíbrio entre a liberdade e o crescimento individuais e os constrangimentos sociais*”.

A maioria das intervenções, no âmbito da educação sexual, procuram adotar esta visão mais abrangente, distanciando-se das perspetivas meramente informativas. Contudo, algumas vezes tratam-se de programas de intervenção previamente delineados, sem espaço para reformulações e adaptações às necessidades dos indivíduos a quem se dirigem, contrariando os pressupostos da psicologia comunitária, na qual “*a especificidade de problematização exige do pesquisador a criação ou invenção de novas metodologias adequadas a tais demandas específicas*” (Arendt, 1997).

A lógica subjacente à metodologia de projeto, por contraponto com a ideia de programa (pré-definido e com estrutura mais rígida), enquadra-se nos desígnios da intervenção comunitária. Illback *et al* (1990, *in* Menezes, 2007) sistematizam o processo de elaboração de um projeto de intervenção, através da caracterização dos objetivos e atividades a desenvolver nos diversos momentos do seu decurso: identificar uma base generativa; proceder à análise do contexto e avaliação de necessidades; definir os objetivos da intervenção; selecionar estratégias de intervenção; preparar a implementação; e, implementar e avaliar o processo e os resultados.

É através da avaliação contínua, colocando a ênfase sobre o processo de construção dos atores envolvidos, proporcionando a base para a atribuição de significados sobre a situação em que se encontram (Azevedo & Valverde, 1999) que é possível efetuar a monitorização do processo e refletir acerca da necessidade de reformular o planeamento, modificando, por exemplo, estratégias ou atividades, ou mesmo redefinido os objetivos da intervenção, indo de encontro aos verdadeiros interesses e necessidades do grupo a quem a intervenção se destina (Piscalho & Leal, 2002). Esta reflexão, a par com o ambiente do grupo e as intervenções do animador, que devem

ser pautadas por um estilo democrático, levam a resultados mais efetivos que perduram ao longo do tempo (Goldfarb & McCaffree, 2000).

Educação Sexual e promoção do desenvolvimento na adolescência

A adolescência é um momento decisivo do processo de desenvolvimento do ser humano que implica a realização de tarefas específicas de elevada exigência. A adolescência é descrita pela literatura como uma etapa do desenvolvimento caracterizada por fortes conflitualidades e mudanças em que está em jogo a construção da identidade onde se cruzam tarefas exigentes para o adolescente como a autonomia, a diferenciação e a reconstrução dos vínculos emocionais com as figuras de vinculação para que se consolidem como relações mais adultas, seguras, duradouras e diferenciadas (Soares & Campos, 1988).

Embora a vivência da sexualidade seja transversal a todo o ciclo vital, ela assume um papel preponderante na adolescência, fase do desenvolvimento humano marcada pelas transformações biológicas que caracterizam a puberdade, desencadeadas pelas mudanças hormonais que podem afetar o humor e o comportamento (Papalia *et al*, 2001), e pela introdução de alterações psicossociais significativas, como as necessidades de individuação e autonomia e o interesse e necessidade crescentes de construção de relações de intimidade (Costa, 2005).

“A puberdade e a fase inicial da adolescência revelam um confronto interno entre as novas e poderosas vivências sexuais e uma identidade sexual ainda não formada” (Sampaio, 2006, p.137). O quotidiano do adolescente é modificado pela vivência de uma sexualidade distinta da infância: surgem as fantasias sexuais, a possibilidade de consumir um relacionamento sexual e a exploração do próprio corpo através da masturbação, que ocorre frequentemente entre os adolescentes, maioritariamente em rapazes com idades entre os 13 e os 14 anos (Arnal & Llario, 2006).

As transformações da adolescência, a par com o contexto cultural onde o adolescente vivencia estas transformações, constituem um salto qualitativamente significativo no seu desenvolvimento. Como refere Campos (1990, p. 15) *“abrem-lhes novas possibilidades de realização, exigem-lhes uma reorganização do conceito e imagens de si próprio e das relações com os seus pais e colegas e permitem-lhe uma progressiva aquisição de autonomia na direção da sua vida”*.

Ao longo da adolescência os jovens vão realizando ações reorganizativas, internas e externas que podem ser designadas por tarefas de desenvolvimento. Sampaio (1993) refere que o adolescente deve realizar determinadas tarefas que passam essencialmente pela modificação na relação com os pais, modificação na relação com os pares e os problemas relacionados com o corpo e a identidade sexual.

As tarefas referidas, estão, na maioria das vezes, presentes nos conteúdos sugeridos para a educação sexual formal, como complemento da educação sexual informal que, na perspetiva de Vaz (1996, p. 17), se refere *“ao processo mais básico de aprendizagem da sexualidade pois assenta na vivência proporcionada ao longo do desenvolvimento nos diversos contextos de vida do indivíduo, por figuras significativas. Decorre, assim, das experiências do quotidiano, de forma espontânea, não consciencializada, apelando essencialmente a aspetos emocionais”*.

É na família que se inicia a educação sexual informal, na medida em que são os adultos com quem os adolescentes mantêm um relacionamento afetivo mais próximo e que, mesmo que não o façam deliberadamente, educam para a afetividade e responsabilidade desde a infância, servindo como modelos que os filhos tendem a seguir (Costa, 1998). A par da família, é no contexto das relações estabelecidas com os pares que os adolescentes experimentam os novos papéis emergentes nesta fase, constituindo-se o grupo de pares como crucial para o desenvolvimento do adolescente, através da solidariedade, mutualidade e apoio para enfrentar novos desafios (Soares, 1990).

Frade *et al* (1999) referem três conjuntos de objetivos que devem ser tidos em linha de conta no que concerne à educação sexual: um primeiro conjunto pertence à esfera do conhecimento de diversas questões relacionadas com a sexualidade; um segundo conjunto prende-se com sentimentos e atitudes; e, um terceiro conjunto relaciona-se com o desenvolvimento de capacidades individuais.

No que concerne às formas de intervenção no âmbito da educação sexual, defende-se uma metodologia de ensino/aprendizagem, de caráter participativo, centrada nos interesses dos seus destinatários (Frade *et al*, 1999; McCaffree & Matlack, 2001; Menezes, 1990; Piscallo & Leal, 2002; Vaz, 1996). Esta ação educativa, seguindo uma linha construtivista

“deve começar pela construção de uma narrativa retrospectiva que integre de forma personalizada e progressiva a conceção, o nascimento e a infância, evoluindo posteriormente para a construção da individualidade própria, das aspirações, dos interesses, das aptidões características e dos valores, tudo isto, visando ajudar o jovem a elaborar o seu projeto de vida, integrador dos vários aspetos circunstanciais com que se venha a confrontar” (Leitão, 2002, p. 235).

Educação Sexual em meio escolar: a importância da perspectiva ecológica

Os processos de intervenção neste domínio devem privilegiar uma abordagem ecológica (Bronfenbrenner, 1979), uma vez que as variáveis micro-sistémicas, tais como a estrutura familiar ou a escola, estão inter-relacionadas com as dimensões psicológicas individuais e constituem-se como grelhas de leitura fundamentais para a compreensão do indivíduo como um todo e para a intervenção, uma vez que o nosso objeto de análise se focaliza preferencialmente no sujeito e nos seus contextos imediatos: família e escola. Por conseguinte, as ações neste âmbito devem caracterizar-se por ser capazes de envolver diversos agentes significativos para os seus participantes, como pais e professores (McCaffree & Matlack, 2001). Na perspectiva de Vaz (1996), dois dos passos a considerar aquando da programação de ações de educação sexual são a apresentação aos professores e aos pais dos alunos abrangidos, promovendo o seu envolvimento.

Segundo Silva R. (2001) é comum haver resistências, por parte dos jovens, no que respeita a realizar tarefas com os pais, pelo que é importante incentivá-los a tentar e avaliar essa experiência antes de a rejeitarem. Dias *et al*, (2007) referem que muitas vezes são os jovens que evitam o diálogo, por desconforto ou falta de vontade para falar com os pais. Cabe aqui aos professores um pequeno papel de promotores de diálogo e de partilha dos seus alunos com os pais (mas não de forma imposta), porque os professores são, no contexto escolar, os principais agentes da educação sexual e, com o passar do tempo, têm revelado um aumento significativo de conforto face à abordagem desta temática (Reis & Vilar, 2004), embora ela não seja um dos conteúdos prioritários da sua formação de base, enquanto profissionais (Veiga *et al*, 2006).

Não obstante, o diálogo sobre as questões inerentes à sexualidade também pode ser difícil para os pais por um conjunto vasto de razões (Costa, 1998; Duarte & Matos, 2004), como as características da adolescência, ou as capacidades ou insuficiências dos progenitores neste campo específico (Vilar, 2003), até porque, muitas vezes, as experiências que estes tiveram com os seus próprios pais foram pobres (Berne *et al*, 2000). Contudo, importa referir que a comunicação sobre sexualidade entre pais e filhos pode ser considerada um fator protetor no que concerne à adoção de comportamentos de risco (Dias *et al*, 2007). A abertura para o diálogo pode ser facilitada pela realização de ações de educação sexual quer para os filhos quer para os pais.

Com base na investigação levada a cabo por Dias *et al* (2007) a comunicação com os amigos constitui maioritariamente um fator de proteção, representando uma fonte de compreensão e suporte emocional para o jovem. Todavia, a informação deficiente, a pressão de pares para o início da vida sexual ou a não utilização do preservativo nas relações sexuais, constituem um fator de risco. Contudo, alguns jovens referem que uma relação próxima entre pais e filhos e uma comunicação aberta superam qualquer relação estabelecida entre pares. Assim, a investigação sugere que *“a influência parental no comportamento sexual dos filhos depende em larga medida da qualidade da relação que os pais estabelecem com os seus filhos”* (Dias *et al*, 2007, p. 630)

Por conseguinte, a investigação agora apresentada, adota numa abordagem conceptual desenvolvimentista ecológica e sistémica, enfatizando a importância dos contextos de vida mais significativos do adolescente, nomeadamente o sistema familiar, particularizado no subsistema parental. Abraçam-se, intencionalmente, metodologias de exploração reconstrutiva, promovendo o desenvolvimento dos adolescentes e a participação ativa na definição das necessidades a serem colmatadas no decorrer de todo o projeto de intervenção. Esta abordagem teórica possibilita a reconceptualização do desenvolvimento humano, especificamente o sexual, no contexto de interações significativas, dinâmicas e recíprocas entre o sujeito em desenvolvimento e os seus contextos de vida, nomeadamente a família, percecionando-o como um processo desconstrutivo/reconstrutivo de significados e representações que o *self* estabelece na relação com a família e com o mundo em que se insere (Gonçalves, 2008).

Objeto e objetivos do estudo

Muitas intervenções vão sendo realizadas neste âmbito, mas poucas são avaliadas, como é possível constatar pela escassez de documentos neste domínio (McIntyre & Araújo, 1999), e poucas utilizam verdadeiramente uma metodologia de projeto, como sugerem Sampaio *et al* (2007) no Relatório Final do Grupo de Trabalho de Educação Sexual, metodologia essa que implica analisar o contexto e os problemas aí sentidos, com a participação ativa de todos os intervenientes (Menezes, 2007).

O estudo realizado considerou alguns objetivos específicos que orientaram o projeto de intervenção: (a) Promover o desenvolvimento de uma conceptualização de sexualidade integradora de diversos aspetos do desenvolvimento humano, com marcas relacionais e centrada nos afetos; (b) Procurar desconstruir mitos e crenças acerca da sexualidade, passíveis de interferir negativamente no desenvolvimento dos adolescentes; (c) Responder às necessidades, relacionadas com educação sexual, sentidas pelos jovens que compõem o grupo alvo da intervenção; (d) Promover o envolvimento dos pais, enquanto figuras significativas, no processo de intervenção.

Hipóteses e questão nuclear da investigação

A questão essencial que norteou esta investigação poderá ser formulada neste enunciado: Um projeto de educação sexual em meio escolar, com um grupo de adolescentes, adotando uma metodologia processual de projeto, partindo da avaliação de necessidades do grupo-alvo e respetivos pais, monitorizado e sistematizado a partir de um quadro conceptual construtivista, ecológico e desenvolvimentista, terá alguma mais-valia, em termos de eficácia da intervenção, quando comparado com outras intervenções escolares avulsas, centradas na informação e instrução, e realizadas, por exemplo, nas áreas curriculares não disciplinares ou no âmbito transdisciplinar?

A partir da revisão da literatura acerca do estado da arte e da nossa prática de intervenção formularam-se as seguintes hipóteses de investigação: (1) Espera-se que, no momento inicial de avaliação, ou seja, no pré-teste, não existam diferenças significativas entre os grupos: experimental e de controlo; (2) Espera-se que os sujeitos do grupo experimental, no momento da avaliação final, apresentem uma visão da sexualidade menos instrumental e mais integradora e abrangente, com marcas relacionais e centrada nos afetos, do que antes da intervenção; (3) Espera-se que os sujeitos do grupo experimental, evidenciem um esbatimento relativamente aos mitos face à sexualidade; (4) Espera-se que, no momento final da intervenção, no pós-teste, se registem diferenças significativas entre os grupos: experimental e de controlo relativamente às várias dimensões da sexualidade.

Amostra

A amostra é composta por 46 elementos pertencentes a duas turmas do 8º ano de escolaridade: A turma do grupo experimental constituída por 21 alunos e a turma do grupo de controlo com 25 alunos. 52.2% são do sexo feminino (12 em cada grupo) e 47,8% do sexo masculino (9 no grupo experimental e 13 no grupo de controlo). 71.1% dos sujeitos têm 13 anos, 26.7% têm 14 anos e apenas 2.2% com 12 anos (1 elemento do grupo experimental). 97.8% vivem com a mãe, sendo que 80.4% vivem com ambos os progenitores (apenas 1 elemento do grupo experimental não partilha a habitação com nenhum dos pais), 63% têm irmãos a partilhar a habitação, 23.9% têm outros familiares e 6.5% referem outros elementos.

Quadro 1.

Caracterização da amostra (frequência e percentagem)

	Sexo		Idade			Partilha a habitação com...				
	M	F	2	3	4	Mãe	Pai	Irmãos	Outros família	Outros
GE F = 21		2		5		20	18	13	5	2
GC F = 25	3	2		7		25	19	16	6	1
TOTAL	7.8	2.2	.2	1.1	6.7	97.8	80.4	63	23.9	6.5

GE= Grupo experimental; GC= Grupo de controlo

Metodologia de observação das variáveis

A presente investigação seguiu uma metodologia de *design quasi-experimental*, com um grupo experimental que foi alvo de um projeto de intervenção de educação sexual em contexto escolar e um grupo de controlo que não foi alvo de intervenção, a não ser a formação que eventualmente tiveram no âmbito de áreas curriculares não disciplinares, como a Área de Projeto ou a Formação Cívica ou a nível transdisciplinar; os dois grupos eram provenientes de duas escolas vizinhas da Área Metropolitana do Porto.

Em cada um dos grupos houve dois momentos de recolha de dados: o pré-teste, no início da intervenção, e o pós-teste no final do projeto de intervenção. Seis meses após o final do processo realizou-se um terceiro momento de recolha de dados, no intuito de efetuar um *follow-up*, analisando a eficácia da intervenção em termos de manutenção das mudanças e da sua transferibilidade e generalização a novas situações.

Para a recolha de dados recorreu-se a diversos instrumentos para operacionalizar as variáveis em estudo e analisar a eficácia do projeto de intervenção no grupo experimental.

Um questionário sócio-demográfico foi utilizado no primeiro momento de recolha de dados (no pré-teste), sendo composto por itens que permitiram caracterizar a amostra, abarcando alguns dados como o sexo do sujeito, a idade, com quem vive, com quem fala mais sobre questões relacionadas com educação sexual e quem oferece as respostas mais adequadas às suas dúvidas neste domínio. Foram ainda integradas neste questionário duas questões abertas, usadas também nos segundo e terceiro momentos da avaliação (pós-teste e follow-up) para avaliar as conceções mais relacionais ou instrumentais da sexualidade por parte do adolescente: “para mim sexualidade é...” e “os sentimentos associados à sexualidade são...”.

O “diário de bordo”, foi utilizado apenas no grupo experimental para a avaliação do processo de intervenção, servindo o amplo objetivo de monitorização e reformulação recorrentes da intervenção, embora, no

final do processo, tenha sido utilizado com uma perspetiva integradora do projeto de intervenção. É composto por 10 questões fechadas - cujas opções de resposta, numa escala com 5 opções, vão desde o “discordo totalmente” até ao “concordo totalmente” – e três questões abertas no sentido de perceber o que mais tinha agradado/desagradado aos jovens nas sessões e quais as sugestões que eles teriam para melhorar a intervenção.

Foi administrado no pré, pós-teste, ao grupo de controlo e ao grupo experimental, e a este último também no follow-up, a Escala de Atitudes e Opiniões sobre Sexualidade, tradução e adaptação do *Test de Actitudes y Opiniones sobre Sexualidad* (Álvarez & Jurgenson, 2008) à população portuguesa, em virtude de ter revelado boas qualidades psicométricas (alfa de Cronbach = .950) e por ser um instrumento adequado para explorar as atitudes face à própria sexualidade e à sexualidade dos outros. A Escala de Atitudes e Opiniões sobre Sexualidade é composta por 21 itens distribuídos em três fatores: Integração sexual (comporta 12 itens e aborda a integração dos aspetos somáticos, emocionais, intelectuais e sociais do ser humano sexual, de maneira a enriquecer e realçar a personalidade, a comunicação e o amor); Mitos sobre sexualidade (engloba os 7 itens que incluem afirmações que reforçam conhecimentos e crenças acerca da sexualidade que não são sustentados pela sexologia); e, Vivência do corpo sexuado (constituído por 2 itens relacionados com a forma como o indivíduo percebe o seu corpo e fazem referência ao medo e à culpa).

Os instrumentos, construídos ou traduzidos pela investigadora, foram alvo da análise de especialistas e da reflexão falada, efetuada com quatro jovens (dois do sexo masculino e dois do sexo feminino), alunos do 8º ano de escolaridade, com 14 anos de idade. Após este processo, foi realizada a reformulação dos instrumentos, que foram utilizados na investigação. No que concerne à Escala de Atitudes e Opiniões sobre Sexualidade foi retirado um item³, considerado, por parte dos especialistas, como desadequado ao nível de desenvolvimento dos sujeitos e outros foram reformulados para uma linguagem mais acessível à população-alvo.

Avaliação de necessidades

Considerando que uma das etapas de elaboração de um projeto de intervenção é a análise das necessidades (Menezes, 2007), numa fase inicial realizou-se uma reunião com a Diretora da turma, que esteve presente ao longo de toda a intervenção, e uma sessão prévia com os pais dos alunos envolvidos. Nessa sessão foi-lhes apresentado o projeto de intervenção, solicitada a autorização para que os filhos participassem no projeto e para a utilização dos dados na presente investigação e terminou com a realização de uma discussão focalizada com questões orientadas para o levantamento de necessidades visando analisar o que os pais consideravam relevante desenvolver no projeto de intervenção com os seus filhos. A utilização da discussão focalizada como estratégia de avaliação de necessidades permitiu a interação espontânea intra elementos do grupo e proporcionou uma compreensão mais profunda acerca das experiências pessoais numa população bem definida (Seal, Bogart & Ehrhardt, 1998), os pais dos elementos do grupo experimental.

A mesma estratégia de levantamento de necessidades foi utilizada no grupo-alvo da intervenção, os adolescentes. A discussão focalizada, com questões orientadas (Kruger, 1998; Morgan, 1998), permitiu o levantamento de necessidades e questões estruturantes para a elaboração do projeto de intervenção, sendo ainda complementada por uma “caixa de perguntas”, que visava a recolha anónima de questões que os jovens quisessem ver abordadas, por considerarmos que nem todos os jovens se sentem confortáveis para enunciar e abordar questões da sexualidade no grupo de pares.

No que concerne aos pais, os temas predominantes, decorrentes do levantamento de necessidades, através da discussão focalizada, foram os seguintes:

- as alterações físicas e emocionais da adolescência (diferenças entre rapazes e raparigas, mudanças de humor, ...);
- as relações e conflitos próprios da idade; a idade ideal para iniciar a vida sexual e a responsabilidade que isso implica;
- como lidar com a chantagem para obter relações sexuais;
- as doenças sexualmente transmissíveis;
- as atitudes face às situações de risco;
- e, a gravidez na adolescência.

Do confronto com a perspetiva dos jovens, quer através da discussão em grupo, quer através do recurso à caixa de perguntas anónimas, evidenciaram-se as seguintes temáticas:

- o que é a sexualidade;
- aspetos fisiológicos relacionados com o ser humano, nomeadamente as mudanças características da adolescência;
- aspetos psicológicos da adolescência;
- o amor, os afetos;
- a cooperação e a competição;
- os perigos e os cuidados a ter numa relação sexual;

³ “As relações sexuais orais ou anais são formas naturais de relações sexuais”

- as doenças sexualmente transmissíveis;
- os contraceptivos (nomeadamente o preservativo).

No que respeita ao tipo de atividades que podem ser levadas a cabo para abordar as temáticas sugeridas, ambos os grupos (pais e filhos) referiram que era importante explicar a colocação correta do preservativo (“mostrar mesmo”). Foi ainda sugerido pelos dois grupos o visionamento de filmes, que, segundo os pais, deveriam ser educativos e seguidos de debates. Na perspetiva dos filhos poderiam ser realizadas fichas informativas: “podemos pôr as dúvidas no papel porque é mais fácil”. Os pais concordam com a recolha de dúvidas de forma anónima e referem que a realização de trabalhos é uma boa estratégia de aprendizagem, a partir dos quais podem refletir e trabalhar com os filhos. Sugerem, assim, que sejam enviados alguns trabalhos para realizarem conjuntamente com os filhos em casa, para facilitar um envolvimento mais ativo no projeto.

Elaboração dos eixos estruturantes da intervenção

O planeamento da intervenção assume um papel preponderante para o seu desenrolar, porque, como afirma Menezes (2007, p. 71) “*não é demais sublinhar a importância deste guião da intervenção, sem o qual se corre o risco de perder a intencionalidade do projeto*”. Por conseguinte, o desenho ou planeamento geral da intervenção, adotando um caráter de flexibilidade, teve em conta o racional teórico que sustentou esta investigação e os dados recolhidos no levantamento inicial de necessidades. Assim, os eixos estruturantes, recorrentes e transversais ao processo, que nortearam a intervenção poderiam ser sumarizados e enunciados pela seguinte ordem: (a) a construção de uma relação de empatia, respeito e confiança e a constante avaliação de necessidades; (b) as questões inerentes ao relacionamento interpessoal; (c) a descoberta da adolescência como uma oportunidade de desenvolvimento; (d) a procura do envolvimento dos pais no processo; (e) o desenvolvimento de uma conceptualização de sexualidade integradora de diversos aspetos do desenvolvimento humano; (f) identificação e a procura da diminuição dos riscos associados à sexualidade e aos comportamentos sexuais.

No quadro que se segue, apresenta-se um esboço do projeto concretizado ao longo de 13 sessões com os jovens, cada uma delas com a duração de 90 minutos, acrescidas de uma sessão com os pais, com a duração de 1 hora aproximadamente. A totalidade das sessões contou com a presença da Diretora de Turma, porque o projeto desenvolvido com os jovens foi no espaço curricular de Formação Cívica, área da sua responsabilidade.

Quadro 2. Síntese das sessões do projeto de intervenção

	Objetivo geral da sessão e Resultados esperados	Objetivos específicos	Atividades propostas
Sessão prévia com os pais	<p>Objetivo geral</p> <ul style="list-style-type: none"> Levantamento das necessidades sentidas, junto dos pais dos elementos que compõem o grupo. <p>Resultados esperados</p> <ul style="list-style-type: none"> Manifestação, por parte dos pais, das necessidades sentidas face à educação sexual dos filhos. 	<ul style="list-style-type: none"> Apresentação do projeto Solicitação de autorização (dados para investigação) Reflexão acerca das necessidades mais relevantes no âmbito da intervenção prevista Promover o envolvimento dos pais na intervenção 	<ul style="list-style-type: none"> Discussão focalizada, com questões orientadas para o levantamento das necessidades sentidas pelos pais dos jovens com os quais decorre a intervenção em grupo/turma
1ª Sessão	<p>Objetivo geral</p> <ul style="list-style-type: none"> Levantamento das necessidades sentidas junto dos elementos que compõem o grupo. <p>Resultados esperados</p> <ul style="list-style-type: none"> Manifestação, por parte dos jovens, das necessidades sentidas face à educação sexual. 	<ul style="list-style-type: none"> Clarificação de expectativas, objetivos e do papel de cada um dos intervenientes Reflexão acerca das necessidades mais relevantes no âmbito da intervenção prevista Promoção do conhecimento recíproco entre todos os intervenientes Memorização dos nomes de cada um dos elementos Reflexão acerca da rede de relações existente no seio do grupo 	<ul style="list-style-type: none"> Discussão focalizada com questões orientadas para o levantamento das necessidades sentidas pelos jovens com os quais decorre a intervenção em grupo/turma Caixa de Perguntas “A Teia”

2ª Sessão	<p>AValiação INICIAL (PRÉ-TESTE)</p> <p>Objetivo geral</p> <ul style="list-style-type: none"> Promover um ambiente de segurança, confiança e confidencialidade, na qual todos os elementos têm a oportunidade de participar ativamente. <p>Resultados esperados</p> <ul style="list-style-type: none"> Promover a tomada de consciência da importância do respeito pelos outros e do cumprimento das regras para que o grupo funcione de forma adequada, cumprindo os objetivos para o qual foi criado. 	<ul style="list-style-type: none"> Reflexão e definição conjunta das regras de funcionamento do grupo Conscientização da importância da participação dos pais neste projeto 	<ul style="list-style-type: none"> Questionário sócio-demográfico com inclusão de 2 questões abertas EAOS (traduzido de Álvarez e Jurgenson, 2008) Discussão de frases, escritas em cartões, relacionadas com a situação de grupo (primeiro em pares e posteriormente em grande grupo) Elaboração de um contrato, no qual constam as regras de funcionamento do grupo Solicitar a realização em casa, com a ajuda dos pais da recolha de material visual ou escrito (fotografias, recortes de revistas ou jornais, etc.) relacionado com os aspetos (biológicos, psicológicos) mais significativos da adolescência
3ª Sessão	<p>Objetivo geral</p> <ul style="list-style-type: none"> Promover no grupo a descoberta da adolescência como uma etapa de desenvolvimento em ordem a uma vivência positiva e integradora desta transição como oportunidade de desenvolvimento. <p>Resultados esperados</p> <ul style="list-style-type: none"> Que os adolescentes tomem consciência desta etapa do desenvolvimento, como uma oportunidade de construção de si próprios e saibam identificar e assumir as principais transformações como uma vivência positiva e integradora do seu autoconceito e autoestima. 	<ul style="list-style-type: none"> Caracterizar a adolescência como uma etapa importante do desenvolvimento humano Salientar as principais transformações e vivências das mesmas em termos pessoais e grupais 	<ul style="list-style-type: none"> <i>Brainstorming</i> sobre questões em torno da adolescência (o que é a adolescência, o que a caracteriza, as principais mudanças, ...); Elaboração de posters, com o material recolhido (em subgrupos), seguida da apresentação ao grupo e discussão acerca da temática (inspirado em Frade <i>et al</i>, 1999)
4ª e 5ª Sessão	<p>Objetivo geral</p> <ul style="list-style-type: none"> Continuar a promover no grupo a descoberta da adolescência como uma etapa de desenvolvimento em ordem a uma vivência positiva e integradora desta transição. <p>Resultados esperados</p> <ul style="list-style-type: none"> Que os adolescentes tomem consciência desta etapa do desenvolvimento, como uma oportunidade de construção de si próprios e saibam identificar e assumir as principais transformações como uma vivência positiva e integradora do seu autoconceito e autoestima, nomeadamente desenvolvendo uma atitude positiva face ao seu próprio corpo e às transformações físicas características da adolescência. 	<ul style="list-style-type: none"> Caracterizar a adolescência como uma etapa importante do desenvolvimento humano Salientar as principais transformações e as vivências das mesmas em termos pessoais e grupais Refletir sobre a imagem corporal e desenvolver uma atitude positiva face às mudanças corporais características da adolescência 	<ul style="list-style-type: none"> Visionamento do filme “<i>Mean Girls</i>” (2004) Discussão de grupo, considerando o filme e as tarefas de desenvolvimento mais significativas da adolescência (modificação na relação com os pais, modificação na relação com os pares e problemas relacionados com o corpo e a imagem corporal) Adaptação e conjugação das atividades de dinâmica de grupos “os donos do espaço” (Manes, 2003) e “espelho mental” (http://www.abennacional.org.br/revista/cap6.3.html)
6ª Sessão	<p>Objetivo geral</p> <ul style="list-style-type: none"> Desenvolver a capacidade de análise das relações interpessoais e da influência dos estereótipos sexuais. <p>Resultados esperados</p> <ul style="list-style-type: none"> Espera-se que os adolescentes sejam capazes de falar abertamente sobre as relações interpessoais e de expressar sentimentos e opiniões sobre as responsabilidades individuais na família e na sociedade, tendo consciência da influência dos estereótipos sexuais. 	<ul style="list-style-type: none"> Reflexão acerca dos conteúdos abordados [sessões anteriores e atual] Analisar a importância das relações interpessoais no desenvolvimento dos adolescentes, enfatizando o papel da família Analisar a maneira como “ser homem” ou “ser mulher” interfere nas reações das pessoas e nas relações interpessoais Promover o envolvimento dos pais no projeto 	<ul style="list-style-type: none"> Leitura e comentários de excertos de literatura⁴ relacionados com a temática predominante das sessões [anteriores e atual] – adolescência e relações interpessoais (primeiro em pequenos grupos e posteriormente em grande grupo) “Fórum de família” (Frade <i>et al</i>, 1999) “Relações masculinas e femininas” (http://www.abennacional.org.br/revista/cap6.3.html) Solicitar a realização em casa, com a ajuda dos pais, de uma definição de sexualidade

⁴ “O Diário Secreto de Adrian Mole aos 13 anos e 3/4” (Sue Townsend); “Palavras para Adolescentes ou o Complexo da Lagosta” (F. Dolto e C.D. Tolitch); “A Lua de Joana” (Maria Teresa Maia Gonzalez); “O Gato Malhado e a Andorinha Sinhá” (Jorge Amado); “Novos Encontros de Amor (Maria Emília Costa)

7ª Sessão	<p>Objetivo geral</p> <ul style="list-style-type: none"> Compreender o que é a sexualidade, a diversidade e a individualidade das suas expressões. <p>Resultados esperados</p> <ul style="list-style-type: none"> Espera-se que os jovens sejam capazes de entender a sexualidade enquanto característica indissociável do ser humano, abandonando uma visão redutora associada exclusivamente aos órgãos sexuais e às relações sexuais, e desenvolvam uma atitude de aceitação das diferentes formas de viver a sexualidade. 	<ul style="list-style-type: none"> Identificar as dimensões da sexualidade Compreender que as dimensões da sexualidade variam ao longo da vida e de pessoa para pessoa Desenvolver a compreensão a aceitação dos diferentes comportamentos e orientações sexuais 	<ul style="list-style-type: none"> Apresentação multimédia Construir uma definição de sexualidade (a partir das definições que trouxeram de casa) “Outras maneiras de ver” (Frade <i>et al</i>, 1999)
8ª Sessão	<p>Objetivo geral</p> <ul style="list-style-type: none"> Desenvolver uma atitude assertiva ou autoafirmativa face a diversas situações decorrentes do relacionamento interpessoal, nomeadamente no que respeita à pressão para o início de uma vida sexual ativa. <p>Resultados esperados</p> <p>Espera-se que os jovens desenvolvam um estilo de comunicação assertivo face ao relacionamento interpessoal em geral, reconheçam as fontes de pressão para que os jovens iniciem a sua vida sexual e sejam capazes de responder de maneira assertiva a esta pressão.</p>	<ul style="list-style-type: none"> Refletir sobre as diferentes formas/estilos de comunicação e as suas implicações nas situações interpessoais Identificar as vantagens do estilo assertivo Adotar um estilo assertivo face a diversas situações de relacionamento interpessoal Identificar diversas fontes de pressão para o início da vida sexual Promover o envolvimento dos pais no projeto 	<ul style="list-style-type: none"> “Exercício de autodiagnóstico” (baseado em Fachada, 2001) Elaborar respostas assertivas para algumas histórias - discussão (baseado em Silva R., 2001) Elaborar respostas assertivas face a diversos argumentos de pressão para o início da vida sexual - ficha de trabalho (baseado em Silva R., 2001) Solicitar a realização, em casa, da recolha das principais preocupações dos pais, face às questões relacionadas com a sexualidade
9ª Sessão	<p>Objetivo geral</p> <ul style="list-style-type: none"> Identificar e procurar reduzir os riscos associados aos comportamentos sexuais <p>Resultados esperados</p> <ul style="list-style-type: none"> Pretende-se que os jovens sejam capazes de identificar alguns comportamentos de risco face à sexualidade, compreendam algumas das preocupações dos pais (distintas das suas) e desenvolvam algumas estratégias adequadas para minimizar os riscos associados às expressões de sexualidade. 	<ul style="list-style-type: none"> Identificar os riscos associados aos comportamentos sexuais Comparar as preocupações dos pais com as dos jovens Refletir sobre as consequências de determinados comportamentos e atitudes Ponderar diversas formas de reduzir os riscos associados aos comportamentos sexuais Reflexão acerca das temáticas e atividades mais relevantes, que deverão ser consideradas no planeamento das próximas sessões 	<ul style="list-style-type: none"> <i>Brainstorming</i> sobre os riscos associados aos comportamentos sexuais Partilha dos trabalhos de casa realizado com os pais (preocupações face às questões relacionadas com a sexualidade) Visionamento de documentário relacionado com gravidez na adolescência, seguido de discussão Leitura de reportagem relacionada com maternidade/paternidade na adolescência, seguida de discussão “Conselho das deliberações”
10ª Sessão	<p>Objetivo geral</p> <ul style="list-style-type: none"> Promover atitudes e comportamentos adequados face a diversas dimensões da sexualidade <p>Resultados esperados</p> <ul style="list-style-type: none"> Espera-se que os jovens desenvolvam comportamentos e atitudes responsáveis relativamente a diversas dimensões da sexualidade, nomeadamente no que concerne a respeitar as diferenças individuais. 	<ul style="list-style-type: none"> Refletir sobre a responsabilidade pessoal face às questões inerentes à sexualidade Fomentar atitudes e comportamentos que promovam a igualdade de direitos e oportunidades entre as pessoas Adotar comportamentos informados e responsáveis relativamente aos métodos contraceptivos 	<ul style="list-style-type: none"> Concordo/Discreto...Porquê? Visionamento de vídeo e apresentação multimédia sobre métodos contraceptivos; Contacto com um preservativo e com os cuidados a ter no seu manuseamento e utilização (distribuição de 1 preservativo por aluno, para observarem na sessão)
11ª Sessão	<p>Objetivo geral</p> <ul style="list-style-type: none"> Desenvolver capacidades de exprimir pensamentos e sentimentos em relação a pessoas/acontecimentos significativos <p>Resultados esperados</p> <ul style="list-style-type: none"> Espera-se que os jovens desenvolvam competências de relacionamento adotando comportamentos e atitudes facilitadores do relacionamento interpessoal, sendo capazes de expressar as suas opiniões e sentimentos. 	<ul style="list-style-type: none"> Refletir sobre situações de dificuldade decorrentes do relacionamento interpessoal Promover a expressão de sentimentos e opiniões pessoais Desenvolver capacidades de escuta ativa Procurar formas para lidar com situações potencialmente geradoras de ansiedade 	<ul style="list-style-type: none"> “Telegrama das dificuldades” (inspirado nas atividades de dinâmica de grupos “exprime-te nas situações de dificuldade” (Manes, 2003) e “parando para pensar sobre violência” (http://www.abennacional.org.br/revista/cap6.3.html)) “Amor é...”

12ª Sessão	<p>Objetivo geral</p> <ul style="list-style-type: none"> Reflexão e integração acerca dos conteúdos abordados ao longo do processo de intervenção. <p>Resultados esperados</p> <ul style="list-style-type: none"> Que os adolescentes sejam capazes de expressar as suas opiniões e sentimentos face ao processo de intervenção, integrando os seus conteúdos e desenvolvendo uma atitude positiva face às oportunidades de construção de si próprios nesta etapa de desenvolvimento. 	<ul style="list-style-type: none"> Promover a expressão de sentimentos Salientar os principais conteúdos abordados ao longo das sessões Refletir sobre a importância do processo de intervenção para o desenvolvimento dos adolescentes 	<ul style="list-style-type: none"> “O que eu aprendi?/o que nós aprendemos?” Apresentação multimédia de vídeos musicais, excertos de séries e filmes, banda desenhada, etc. relacionados com as temáticas predominantes das sessões.
13ª Sessão	<p>AVALIAÇÃO FINAL (PÓS-TESTE)</p> <p>Objetivo geral</p> <ul style="list-style-type: none"> Reflexão acerca dos significados individuais do processo de intervenção <p>Resultados esperados</p> <ul style="list-style-type: none"> Que os adolescentes sejam capazes de expressar as suas opiniões e sentimentos face à participação do grupo, revelando os significados construídos ao longo do processo de intervenção. 	<ul style="list-style-type: none"> Promover a expressão de sentimentos Refletir sobre a importância do processo de intervenção para o desenvolvimento dos adolescentes 	<ul style="list-style-type: none"> 2 questões abertas, incluídas no pré-teste no Questionário sócio-demográfico EAOS (traduzido de Álvarez e Jurgenson, 2008) Questionário similar ao “diário de bordo” “Significados” “O meu colega nas sessões”

A avaliação contínua do projeto de intervenção, ou avaliação do processo, recorrendo aos “diários de bordo”, realizados no final das sessões, e a outras estratégias mais interativas, permitiu monitorizar as mesmas, servindo o objetivo de contribuir para melhorar o próprio projeto, através da introdução das modificações necessárias ao planeamento da intervenção (Menezes, 2007), quer ao nível dos conteúdos a serem trabalhados quer ao nível das atividades, considerando os objetivos propostos.

As sessões realizadas recorreram maioritariamente a estratégias de carácter participativo, centradas em atividades desafiantes, eleitas consoante os objetivos que se pretendiam alcançar, baseadas na reflexão sobre a sua pertinência face ao grupo de intervenção. Por conseguinte, recorreram-se a estratégias tais como: discussão focalizada; tomada de perspetiva social; negociação interpessoal; discussão de grupo; *brainstorming*; *role-play*; expressão emocional; autorrevelação; recolha documental; preenchimento de fichas; apresentação multimédia; visionamento de filme; discussão de dilemas reais e hipotéticos (cf. Coimbra, 1990; Frade *et al*, 1999; McCaffree & Matlack, 2001; Menezes, 1990; Vaz, 1996).

Apresentação e discussão dos resultados

No âmbito desta investigação podem ser considerados dois tipos de avaliação distintas, a avaliação do processo, realizada ao longo de todo o processo de intervenção junto do grupo experimental, e a avaliação dos resultados (cf. Menezes, 2007). No que concerne à avaliação dos resultados, esta consistiu na realização de um *t-test* para amostras emparelhadas, com o objetivo de comparar os dois momentos da avaliação (pré e pós-teste) em cada um dos grupos (experimental e controlo), considerando os três fatores da Escala de Atitudes e Opiniões sobre Sexualidade. A avaliação dos resultados recorreu ainda ao *t-test* para amostras independentes, para verificar se, considerando os três fatores em análise, havia diferenças significativas entre o grupo experimental e o grupo de controlo em cada um dos momentos de avaliação.

Foi ainda realizada a estatística descritiva, com apresentação das frequências e percentagens, no intuito de explorar com quem é que os adolescentes falam mais sobre educação sexual e quem é que lhes dá as respostas mais adequadas às suas dúvidas sobre este domínio. Como complemento da avaliação dos resultados recorreu-se à análise de conteúdo das questões “para mim sexualidade é...” e “os sentimentos associados à sexualidade são...” para avaliar o significado que os adolescentes atribuem à vivência da sua sexualidade.

Analisando os resultados decorrentes das questões colocadas aos jovens sobre as pessoas a quem recorrem e as que dão respostas mais adequadas às questões relacionadas com educação sexual, com base nos dados da estatística descritiva realizada (cf. quadros 3 e 4), verifica-se que, a maioria dos jovens que compõem a amostra referem-se primeiramente aos amigos no que concerne a falar sobre questões relacionadas com educação sexual, aparecendo as mães em segundo lugar, contudo consideram as mães como as figuras que mais confiam e que dão as respostas mais adequadas às suas dúvidas neste domínio.

Quadro 3. Resposta à pergunta “Com quem falas mais sobre questões relacionadas com educação sexual? (coloca por ordem)”

	1º	2º	3º	4º	5º	6º	7º	Não refere
Pai	.7%	.2%	5.2%	.5%	.3%			63%
Mãe	3.9%	7%	.3%	.5%				28.3%
Irmãos	.2%	.5%		.2%	.2%			87%
Outros familiares		.7%	0.9%	.2%				78.3%
Amigos/Colegas	5.2%	9.6%	0.9%					4.3%
Professores	.2%	0.9%	.3%	.2%	.2%	.2%		76.1%
Outros	.2%	.2%	.5%				.2%	87%

Quadro 4. Resposta à pergunta “Quem dá respostas mais adequadas às tuas dúvidas relacionadas com educação sexual? (coloca por ordem)”

	1º	2º	3º	4º	5º	6º	7º	Não refere
Pai	.7%	7.4%	.3%	.2%				67.4%
Mãe	4.3%	3%	.2%					30.4%
Irmãos	.5%		.2%	.2%	.2%			87%
Outros familiares	.3%	.3%	0.9%	.2%				78.3%
Amigos/Colegas	0.9%	5.7%	.7%	.7%	.3%			21.7%
Professores	5.2%	.3%	.7%			.2%		69.6%
Outros	.2%	.3%	.2%		.2%		.2%	87%

O facto de os amigos e as mães aparecerem como principais agentes de conversação vai de encontro aos dados da investigação realizada por Vilar *et al* (2009) junto de jovens portugueses. Os autores referem que os jovens conversam mais sobre sexualidade com os amigos, apresentando-se estes como interlocutores preferenciais, seguidos das mães, que surgem em segundo lugar. São os amigos a fonte de informação mais acessível e onde os adolescentes estão mais confortáveis para expor as suas dúvidas (Dias, 2009), constituindo-se a amizade como uma das dimensões mais importantes no desenvolvimento dos adolescentes, através da partilha e apoio no que concerne a opiniões e vivências (Soares, 1990; Lipovsek *et al*, 2002 in Dias *et al*, 2007; Dias, 2009).

A constatação de que a figura materna assume o principal protagonismo nos momentos em que os jovens têm dúvidas e quando querem respostas fiáveis acerca dos assuntos que os atingem é coerente com algumas investigações que sugerem que as mães são percecionadas como melhor fonte de informação e o porto seguro de abrigo em momentos críticos do desenvolvimento (Dias, 2009).

No que respeita aos dois progenitores, considerando as duas questões anteriores, a mãe é sistematicamente referida como prioritária fonte de apoio, enquanto o pai é uma figura quase irrelevante nesta área do desenvolvimento do adolescente. Na sociedade atual, apesar das mudanças que têm vindo a ocorrer no sentido de uma maior e progressiva partilha, por parte dos dois cônjuges, nas tarefas da educação dos filhos, ainda é a figura materna que ocupa uma grande centralidade e quem mais participa em atividades dirigidas aos progenitores, estando a figura paterna, frequentemente, ausente (Gonçalves, 2008). Num projeto de educação parental desenvolvido por Cruz & Pinho (2008), a maioria dos participantes era do sexo feminino, à semelhança do que ocorreu quando da realização da sessão levada a cabo junto dos progenitores do grupo experimental, na qual estavam presentes 19 mães e apenas 6 pais. Estes resultados confirmam a constatação de Vilar *et al* (2009): uma percentagem bastante significativa de jovens fala muito pouco de assuntos de cariz sexual com os seus progenitores ou evitam a sua abordagem sobretudo junto da figura paterna.

Com base na análise do *t-test* para amostras emparelhadas, realizado para avaliar o impacto da intervenção nos sujeitos do grupo experimental, pode afirmar-se que as diferenças de médias entre os três fatores da Escala de Atitudes e Opiniões sobre Sexualidade são significativas entre pré e o pós teste, fornecendo-nos indicadores positivos acerca da eficácia da intervenção, como se pode observar a partir do quadro 5.

Quadro 5. Resultados de cada dimensão do pré-teste e pós-teste no grupo experimental

		M	t	p
Fator 1	Pré-Teste	46.09		

Integração sexual		2.39	0.02
	Pós-Teste	47.95	
Fator 2	Pré-Teste	21.15	
Mitos sobre sexualidade		4.15	0.01
	Pós-Teste	25.71⁵	
Fator 3	Pré-Teste	7.20	
Vivência do corpo sexuado		2.15	0.04
	Pós-Teste	7.81	

No que respeita ao fator 1 – “integração Sexual” – há diferenças estatisticamente significativas (aumento estatisticamente significativo) do pré-teste (M=46.09; DP=4.02) para o pós-teste (M=47.95; DP=3.06): $t=2.39$; $gl=20$; $p=0.02<0.05$. O valor de η^2 ($=0.22$; >0.14) indica que o efeito da intervenção é substancial.

No que concerne aos “mitos sobre sexualidade” – fator 2 – também se verificam diferenças estatisticamente significativas (aumento estatisticamente significativo) do pré-teste (M=21.15; DP=5.06) para o pós-teste (M=25.71; DP=2.24): $t=4.15$; $gl=19$; $p=0.01<0.05$. O valor de η^2 ($=0.47$; >0.14) indica que o efeito da intervenção é substancial. Assim, verificou-se um esbatimento significativo relativamente aos mitos face à sexualidade, traduzido num aumento significativo de respostas adequadas face a crenças potencialmente disfuncionais para uma vivência harmoniosa da sexualidade, o que permitiu confirmar a terceira hipótese colocada na presente investigação.

À semelhança dos resultados anteriores, o fator 3 – “vivência do corpo sexuado” – revela diferenças estatisticamente significativas (aumento estatisticamente significativo) do pré-teste (M=7.20; DP=1.88) para o pós-teste (M=7.81; DP=1.69): $t=2.15$; $gl=19$; $p=0.04<0.05$. O valor de η^2 ($=0.20$; >0.14) indica igualmente que o efeito da intervenção é substancial.

A partir da análise do *t-test* para amostras emparelhadas, realizado para comparar o grupo de controlo nos dois momentos da investigação, considerando os três fatores da Escala de Atitudes e Opiniões sobre Sexualidade, apresentam-se resultados distintos, como é possível observar pela leitura do quadro 6.

Quadro 6. Resultados de cada dimensão do pré-teste e pós-teste no grupo de controlo

		M	t	p
Fator 1	Pré-Teste	47.16		
Integração sexual			0.363	0.72
	Pós-Teste	47.40		
Fator 2	Pré-Teste	20.56		
Mitos sobre sexualidade			2.56	0.02
	Pós-Teste	22.00⁶		
Fator 3	Pré-Teste	7.08		
Vivência do corpo sexuado			2.47	0.02
	Pós-Teste	8.08		

O fator “integração sexual” não evidencia diferenças estatisticamente significativas nos dois momentos, pré-teste (M=47.16; DP=2.69) e pós-teste (M=47.40; DP=3.06): $t=0.363$; $gl=24$; $p=0.72>0.05$.

Nos restantes 2 fatores verificam-se diferenças estatisticamente significativas do pré-teste para o pós-teste, quer no fator “mitos sobre sexualidade” – pré-teste (M=20.56; DP=3.62); pós-teste (M=22.00; DP=3.87); $t=2.56$; $gl=23$; $p=0.02<0.05$ – quer no fator “vivência do corpo sexuado” – pré-teste (M=7.08; DP=1.73); pós-teste (M=8.08; DP=1.50); $t=2.47$; $gl=24$; $p=0.02<0.05$.

Considerando a utilização do *t-test* para amostras independentes, utilizado no intuito de verificar se havia diferenças significativas entre o grupo experimental e o grupo de controlo antes e após a intervenção registam-se os seguintes resultados, também observáveis com a leitura do quadro 7. No pré-teste não se registam diferenças estatisticamente significativas entre o grupo experimental e o grupo de controlo nas 3 dimensões da escala – “integração sexual”, mitos sobre sexualidade” e “vivência do corpo sexuado” – confirmando a primeira hipótese

⁵ Um valor mais elevado representa que os sujeitos dão respostas mais adequadas, logo evidenciam menos mitos face à sexualidade

⁶ Um valor mais elevado representa que os sujeitos dão respostas mais adequadas, logo evidenciam menos mitos face à sexualidade

colocada no âmbito da presente investigação que pressupunha a existência de uma situação inicial equivalente entre os dois grupos.

No que concerne aos resultados registados no pós-teste, há diferenças estatisticamente significativas entre o grupo experimental ($M=25.71$; $DP=2.24$) e o grupo de controlo ($M=22.00$; $DP=3.87$) quanto ao fator “mitos sobre sexualidade” ($t=3.867$; $p=0.00<0.05$; $\eta^2=0.25$). As diferenças altamente significativas poderão estar relacionadas com o facto de, ao longo da intervenção, se ter procurado desconstruir alguns mitos potencialmente predisponentes do desenvolvimento de disfunções sexuais, que são passíveis de se constituir como fatores de vulnerabilidade para o desenvolvimento de dificuldades neste âmbito (Nobre *et al*, 2003; Nobre, 2006). Esta intervenção ao recorrer a estratégias diversificadas, como as estratégias de negociação interpessoal (Selman, 1986; *in* Coimbra, 1990), envolvendo processos psicológicos, como a tomada de perspectiva social e a descentração possibilitou aos jovens a reflexão sobre diversas questões de uma maneira mais abrangente, articulando diferentes pontos de vista num nível de maior ou menor complexidade (Coimbra, 1990). Assim, espera-se que a intervenção tenha efeitos ao nível da vivência da sexualidade, uma vez que, considerando a diminuição significativa de mitos face à sexualidade, prevê uma vivência mais gratificante desta dimensão. Neste mesmo sentido, Vilar *et al* (2009) referem que melhores níveis de educação sexual se traduzem numa vivência mais gratificante ao nível das relações sexuais.

Quadro 7. Resultados de cada dimensão do grupo experimental e de controlo no pré-teste e pós-teste

		Pré-Teste			Pós-Teste		
		M	t	p	M	t	p
Fator 1 Integração sexual	G E	46.09			47.95		
			1.034	0.31		0.611	0.55
	G C	47.16			47.40		
Fator 2 Mitos sobre sexualidade	G E	21.15			25.71⁷		
			0.450	0.65		3.867	0.00
	G C	20.56			22.00		
Fator 3 Vivência do corpo sexuado	G E	7.20			7.81		
			0.222	0.83		0.575	0.57
	G C	7.08			8.08		

GE= Grupo experimental; GC= Grupo de Controlo

No que respeita aos outros fatores, não há diferenças estatisticamente significativas no momento final da avaliação. Assim, não há diferenças entre o grupo experimental ($M=47.95$; $DP=3.06$) e o grupo de controlo ($M=47.40$; $DP=3.06$) no fator “integração sexual” ($t=0.611$; $p=0.55>0.05$; $\eta^2=0.008$) e não há diferenças entre o grupo experimental ($M=7.20$; $DP=1.88$) e o grupo de controlo ($M=7.08$; $DP=1.73$) no fator “vivência do corpo sexuado” ($t=-0.575$; $p=0.57>0.05$; $\eta^2=0.007$).

Analisando os dados à luz da quarta hipótese da investigação, que esperava que, no momento final da intervenção, no pós-teste, se registassem diferenças significativas entre os grupos, experimental e de controlo, relativamente às várias dimensões da sexualidade, deve referir-se que esta foi parcialmente confirmada, tendo apenas a dimensão “mitos sobre sexualidade” evidenciado diferenças significativas.

No que respeita à dimensão “vivência do corpo sexuado”, relacionada com a forma como o indivíduo percebe o seu corpo e que faz referência ao medo e à culpa, a ausência de diferenças significativas entre os dois grupos, talvez possa ser justificada pelo facto de este fator ser composto por apenas dois itens tornando difícil a obtenção de diferenças estatisticamente significativas. Outra explicação possível pode estar relacionada com o próprio desenvolvimento da adolescência, tendo em conta que uma das tarefas de desenvolvimento nesta fase da vida se prende com as questões relacionadas com o corpo e com a identidade sexual (Sampaio, 1993) e que, embora seja comum, não é necessário que o adolescente desenvolva qualquer tipo de problema ou perturbação relacionado com a vivência do corpo em constante mudança, até porque “ao longo da vida, o indivíduo confronta-se com sucessivas mudanças ao nível do seu corpo e, consequentemente, na forma como ele o vive, obrigando-o a adaptar-se e a integrar positivamente essas mesmas mudanças” (Costa, 1998, p.125).

⁷ Um valor mais elevado representa que os sujeitos dão respostas mais adequadas, logo evidenciam menos mitos face à sexualidade

No que respeita ao fator “integração sexual”, releve-se o facto de ambos os grupos partirem de uma situação inicial estatisticamente equivalente ($p=0.31$); quando comparados os dois momentos de avaliação de cada um deles, o grupo de controlo não revela diferenças significativas ($p=0.72$) e o grupo experimental apresenta uma evolução significativa ($p=0.02$) - justificada pela intervenção levada a cabo -; contudo, quando comparados novamente os dois grupos no final da intervenção, não se verificam diferenças significativas ($p=0.55$). Assim, apesar de o grupo experimental ser o único a apresentar uma evolução positiva, no que respeita a apresentar uma perspetiva de sexualidade que vai de encontro à definição da Organização Mundial de Saúde (1975, in Álvarez & Jurgenson, 2008), que aborda a integração dos aspetos somáticos, emocionais, intelectuais e sociais do ser humano sexual, de maneira a enriquecer e realçar a personalidade, a comunicação e o amor, não se pode dizer que as suas perspetivas, no momento final, sejam diferentes, no que concerne às respostas de carácter fechado aos instrumentos de avaliação.

No que respeita às questões “para mim sexualidade é...” e “os sentimentos associados à sexualidade são...”, utilizadas para avaliar o significado que os adolescentes atribuem à vivência da sua sexualidade, verificam-se resultados distintos. A segunda questão trouxe respostas muito idênticas, quer se compararmos os dois grupos (experimental e de controlo), quer se compararmos os dois momentos da avaliação (pré e pós-teste), sendo o amor o sentimento mais referido associado à sexualidade.

No que concerne à primeira questão, os sujeitos do grupo experimental, no momento da avaliação final, apresentaram uma definição da sexualidade menos instrumental e mais integradora e abrangente, do que no início, com marcas relacionais e centrada nos afetos, como por exemplo “*É muito mais do que prazer. Engloba todo o relacionamento de uma pessoa: amizade, amor, companheirismo, etc.*”, por oposição a definições como “sexo” ou “duas pessoas a fazerem sexo ou amor”, apresentadas quer no primeiro momento de avaliação em ambos os grupos, quer no momento final de avaliação do grupo de controlo.

Assim, no momento inicial da avaliação (pré-teste) eram frequentes, em ambos os grupos, definições de sexualidade mais instrumentais como “*a relação sexual entre duas pessoas*”, “*uma faceta da vida na qual obtemos prazer, mas também o damos*”, “*um ato entre duas pessoas de sexos opostos*”, “*um ato que duas pessoas fazem quando sentem interesse ou amor*”. No segundo momento de avaliação (pós-teste) a maioria das respostas do grupo de controlo mantinham esta visão mais instrumental, através de definições como “*é a prática de um ato essencial para a reprodução humana acompanhado de prazer*”, “*envolvimento entre dois sexos diferentes*” ou “*ter uma relação sexual com a companheira*”. Não obstante, no grupo experimental, fruto da intervenção realizada, surge uma conceptualização de sexualidade mais integradora e menos instrumental de sexualidade, como por exemplo “*a relação entre várias coisas, não só sexo, como origina o significado da palavra, mas também amizade, carinho*”, “*o amor, os afetos que temos por outra pessoa, estando à vontade para falar com a mesma*”, “*sexualidade não é só sexo mas também é o amor e os sentimentos ligados ao amor. É o abraçar, sentir, tocar, beijar*”, ou “*não é apenas sexo, também é dar e receber carinho, amor, ternura...*”.

Assim, o facto de os adolescentes manifestarem uma visão da sexualidade menos instrumental e mais integradora e abrangente, com marcas relacionais e centrada nos afetos, no final da intervenção em relação ao início da intervenção, bem como as diferenças significativas registadas entre o pré e o pós-teste, no que respeita ao fator “integração sexual” da Escala de Atitudes e Opiniões sobre Sexualidade, são indicadores que vão no sentido da confirmação da segunda hipótese da investigação. Esta conceção da sexualidade mais abrangente englobando fatores fisiológicos, emocionais, afetivos, relacionais e sociais que potenciam a vivência de uma sexualidade mais satisfatória, é um resultado que se atribui aos efeitos da intervenção. Embora tenha de se assumir que, durante muito tempo, a educação sexual enfatizou exclusivamente uma perspetiva biológica da sexualidade, cujo objetivo era impedir ou reduzir os problemas relativos à esfera sexual e à prevenção das doenças sexualmente transmissíveis e prevenção da gravidez não planeada (Soares & Campos, 1986) é essencial que a educação sexual, sem descuidar os riscos associados à sexualidade, incida prioritariamente nas dimensões afetivas e relacionais da sexualidade (Leitão, 2002).

Uma análise qualitativa da avaliação final do processo de intervenção realizada pelos sujeitos, através do preenchimento de um questionário com os mesmos itens do “diário de bordo”, que foi utilizado no final de cada sessão para avaliar o processo e redefinir e ajustar os objetivos da sessão seguinte às necessidades do grupo alvo, constitui-se como complemento de avaliação dos resultados. Acresce ainda a reflexão solicitada aos adolescentes designada por “o que eu aprendi?/o que nós aprendemos?”, realizada na penúltima sessão da intervenção. Este tipo de avaliação, partindo dos significados construídos pelos próprios sujeitos (Azevedo & Valverde, 1999) permite refletir acerca da eficácia do processo, na perspetiva dos seus coautores, a população-alvo.

Apresenta-se a síntese da reflexão dos cinco grupos constituídos para a realização da atividade “o que eu aprendi?/o que nós aprendemos?”: (1) “Nós aprendemos que sexualidade não é propriamente sexo, mas sim prazer, amor, carinho, etc. Aprendemos também a lidar com nós próprios e a ouvirmos os outros da melhor maneira possível”; (2) “Métodos contraceptivos (vantagens e desvantagens), o que é a sexualidade, sexo, sentimentos, comportamentos sexuais, perigos que a sexualidade pode ter, as doenças que a sexualidade pode trazer, amizades, entre outros”; (3) “Nós aprendemos os aspetos da adolescência, as vivências da puberdade, os métodos contraceptivos, as causas e consequências das pessoas que se recusam a usar os métodos contraceptivos, como é a

colocação do preservativo, as doenças sexualmente transmissíveis, a relação entre pais e filhos e de tudo um pouco”; (4) “Nós aprendemos a colocar o preservativo masculino, métodos contraceptivos, gravidez, doenças sexualmente transmissíveis, fases da adolescência e relações com os pais em relação à sexualidade”; (5) “Durante estes encontros aprendemos de tudo um pouco. Conhecemos as características e a utilização de novos métodos contraceptivos, aprendemos a aceitar-nos a nós próprios, aprendemos a relacionarmo-nos em grupo, a exprimir dúvidas e estar à vontade para falar sobre sexualidade, respeitar os outros e colocarmo-nos no lugar deles. Achamos as aulas muito interessantes e enriquecedoras”.

No que concerne ao questionário de avaliação final, como é possível observar no quadro 8, todos os elementos do grupo experimental consideram que aprenderam coisas novas, sendo que 14.3% apenas concorda com a afirmação e 85.7% concorda totalmente. Quanto ao que aprenderam ser importante para as suas vidas, 38.1% concordam e 61.9% concordam totalmente. Com a afirmação “ajudou-me a conhecer aspetos positivos em mim próprio”, apenas 1 jovem respondeu “nem concordo nem discordo”, os restantes situaram-se entre o “concordo” (61.9%) e o “concordo totalmente” (33.3%).

No que diz respeito ao processo ter ajudado a uma melhor compreensão de si próprio, a maioria concorda (47.6%) ou concorda totalmente (33.3%) e 19% nem concorda nem discorda. Quanto a ter ajudado a compreender melhor os outros, 52.4% concorda, 33.3% concorda totalmente e 14.3% nem concorda nem discorda.

A maioria dos jovens considera que o processo lhes permitiu aprender a tomar boas decisões: 52.4% concordam, 38.1% concordam totalmente e apenas 9.5% nem concordam nem discordam. A maioria também pensa que aprendeu a evitar coisas que poderiam ter consequências negativas na sua vida, oscilando as suas respostas entre o concordo (66.7%) e o concordo totalmente (28.6%). Apenas um elemento refere discordar (4.8%) nesta questão.

A maioria dos jovens (52.4%) está totalmente de acordo com o facto de este processo de intervenção lhes ter oferecido a oportunidade de pensar sobre a vivência da sua sexualidade, 38.1% concorda e 9.5% nem concorda nem discorda. A maioria dos jovens considera que a intervenção os ajudou a compreender como lidar com a sua sexualidade (52.4% concorda e 42.9% concorda totalmente). Apenas um elemento (4.8%) nem concorda nem discorda.

No que respeita ao item “ajudou-me a sentir mais à vontade para falar sobre sexualidade” 52.4% concorda totalmente, 23.8% concorda, 19% nem concorda nem discorda e 4.8% discorda totalmente.

Quadro 8. Respostas ao questionário de avaliação final

	Discordo totalmente	Discordo	Nem concordo nem discordo	Concordo	Concordo totalmente
Aprendi coisas novas				14.3%	85.7%
Ajudou-me a conhecer aspetos positivos em mim próprio			4.8%	61.9%	33.3%
Aprendi coisas importantes para a minha vida				38.1%	61.9%
Ofereceu-me a oportunidade de pensar sobre a vivência da minha sexualidade			9.5%	38.1%	52.4%
Aprendi a tomar boas decisões			9.5%	52.4%	38.1%
Ajudou-me a compreender como lidar com a minha sexualidade			4.8%	52.4%	42.9%
Ajudou-me a compreender melhor a mim mesmo			19%	47.6%	33.3%
Ajudou-me a compreender melhor as outras pessoas			4.8%	52.4%	42.9%
Aprendi a evitar coisas que poderiam ter consequências negativas na minha vida		4.8%		66.7%	28.6%
Ajudou-me a sentir mais à vontade para falar sobre sexualidade	4.8%		19%	23.8%	52.4%

Nas respostas às perguntas abertas realizadas na avaliação final do processo apenas três elementos colocaram sugestões: “*Acho que é bom voltar a trabalhar em grupo*”; “*Gostava de ter estas sessões outra vez*” e “*Para o ano mais!!!*”. No que respeita às atividades que menos gostaram, a maioria não respondeu, ou colocou “nenhuma”, ou ainda referiu “gostei de tudo”. Contudo houve três elementos que deram respostas concretas: um jovem referiu que “a atividade que gostei menos foi pormo-nos na pele dos pais” reportando-se ao “fórum de família” (Frade *et al*, 1999), atividade realizada na sexta sessão; um elemento referiu “responder a uma folha com questões”, não especificando qual foi a atividade concreta que recorreu a esta metodologia que não gostou; e, outro sujeito respondeu “a dos balões”, aludindo a uma atividade realizada na quinta sessão com o objetivo de refletir sobre a imagem corporal e desenvolver uma atitude positiva face às mudanças corporais características da adolescência, contudo sem especificar o motivo.

No que concerne às atividades que mais gostaram todos os elementos responderam, embora alguns deles tenham respondido de uma maneira vaga, “gostei de todas as atividades” ou “gostei de tudo”. Alguns elementos referiram como atividades que mais gostaram “aquelas em que trabalhamos em grupo”, sendo que um deles referiu “principalmente naquele que era para representar os jovens, as famílias, etc.”, referindo-se à atividade “fórum de família”, (Frade *et al*, 1999), realizada na sexta sessão. A maioria dos elementos refere, assim, atividades mais dinâmicas, realizadas em grupo, como a referida anteriormente, “o jogo do balão”, já mencionado, ou “fazer cartazes”, aludindo à terceira sessão, na qual construíram e apresentaram posters relacionados com a temática da adolescência, com o objetivo de refletir sobre esta fase do desenvolvimento. Referiram igualmente a atividade em que “fomos parar ao sítio dos gays” ou “a do avião que aterrou numa terra de homossexuais”, reportando-se à atividade “outras maneiras de ver” (Frade *et al*, 1999) realizada na sétima sessão, no intuito de compreender o que é a sexualidade, a diversidade e a individualidade das suas expressões.

Houve uma grande diversidade de respostas, como por exemplo “ouvir música e ver um bocado de algumas séries de tv e depois discutir sobre isso” aludindo a diversas atividades, mas em especial à realizada na penúltima sessão que consistiu na apresentação multimédia de vídeos musicais, excertos de séries e filmes, banda desenhada, etc. que pretendia salientar os principais conteúdos abordados ao longo das sessões e refletir sobre a importância do processo de intervenção para os adolescentes. “Como colocar o preservativo”, “conhecer os métodos contraceptivos e as suas vantagens e desvantagens”, “ver filmes no computador” ou “gostei de ver os powerpoints” foram respostas de alguns elementos. Apenas um elemento mencionou como uma das atividades que mais gostou “falar com os pais sobre a sexualidade”.

O depoimento da Diretora de Turma, presente na totalidade das sessões, como mera observadora, constituiu-se como uma mais-valia, no que concerne à avaliação do processo. Assim, a professora refere que “*A Formação Cívica é o espaço privilegiado para a promoção da Educação para a Saúde e Cidadania, visando o desenvolvimento da consciência cívica dos alunos, como elemento no processo de formação de cidadãos críticos, ativos e intervenientes (...) o projeto foi dinamizado com muito entusiasmo e teve da parte do grupo turma uma aceitação claramente positiva. Tratou-se de uma experiência enriquecedora para todos. Para os jovens, contribuindo para uma melhoria do conhecimento das diferentes dimensões e expressões da afetividade e sexualidade humanas. Para os pais, proporcionando-lhes um envolvimento direto nalgumas atividades e potenciando um diálogo mais aberto, espontâneo e construtivo. Para a Dra. Rosana, permitindo-lhe momentos de reflexão e partilha, enfrentando desafios e obstáculos, descobrindo caminhos e soluções para os enigmas que foram surgindo no decorrer do projeto. Para mim, foram momentos de aprendizagem constante, contribuindo para uma autorreflexão sobre esta temática. Por tudo isto, o projeto valeu a pena*”.

Considerando a totalidade dos resultados apresentados no decurso deste documento, há indicadores de que a intervenção realizada junto do grupo experimental foi eficaz. Esta eficácia é comprovada com os resultados do terceiro momento de avaliação (follow-up) realizado seis meses após o final da intervenção, nos quais é possível observar que não há diferenças significativas entre o pós-teste e o follow-up nos fatores “integração sexual” ($p=0.22>0.05$) e “mitos sobre sexualidade” ($p=0.08>0.05$), havendo apenas diferenças estatisticamente significativas no fator “vivência do corpo sexuado” ($p=0.05$), embora constitua uma melhoria no resultado, uma vez que a diferença é no sentido de um aumento de média, evidenciando respostas mais positivas. A esta análise acresce as respostas no follow-up, às questões “para mim sexualidade é...” e “os sentimentos associados à sexualidade são...”, utilizadas para avaliar o significado que os adolescentes atribuem à vivência da sua sexualidade que mantém uma conceptualização de sexualidade mais integradora e menos instrumental de sexualidade, como por exemplo “além de ser o amor que sentimos por outras pessoas, é também a mudança em aspetos físicos, a mudança de comportamento, conversas mais íntimas, ter relações sexuais”.

Estes resultados são explicáveis, desde o nosso ponto de vista, devido às opções conceptuais e metodológicas que se assumiram. Releva-se o facto de se ter utilizado uma metodologia de projeto (Menezes, 2007), indo de encontro às necessidades manifestadas pela população alvo, tendo em conta os contextos de vida mais próximos dos adolescentes, partindo de uma abordagem ecológica (Bronfenbrenner, 1979) e adotando estratégias de exploração reconstrutiva para promoção do desenvolvimento dos adolescentes (Campos, 1992; Coimbra, 1991 *in* Menezes, 1999). O conjunto de todos estes ingredientes desenvolvimentais e empoderantes terão contribuído significativamente para o efeito substancial da intervenção. Existe, de facto, um consenso alargado em relação às metodologias ativas e participativas, utilizando um conjunto vasto de técnicas num registo flexível, serem as mais adequadas e eficazes em educação sexual (Frade, 1999; Lopéz, 1990; Vaz, 1996). Tal como refere Frade (1999): “*Partir dos conhecimentos individuais e do grupo (certos ou errados), utilizar esses e novos conhecimentos, problematizar e resolver situações, utilizar o humor e o jogo ou trabalhar em pequenos grupos são as metodologias mais eficazes nesta área*” (p. 20).

Conclusões e reflexões

A sexualidade é uma dimensão estruturante do desenvolvimento humano, “do corpo, da vida, do relacionamento interpessoal e das dinâmicas sociais, potencialmente geradora de bem-estar, crescimento, de

autorrealização mas também e, simultaneamente, de conflitos e sofrimento” (Vilar, 2003, p. 14). De facto, apesar de haver uma maior acessibilidade a várias fontes de informação, a ausência de diálogo ou reflexão sobre essa informação e a banalização do sexo, tem como resultado a desinformação e, frequentemente, leva a uma vivência ambivalente da sexualidade por parte dos adolescentes com um misto de desejo, medo e culpabilidade. Ainda vivemos numa sociedade em que predomina uma atitude menos positiva face à sexualidade. Mesmo a educação sexual implícita, ou seja, a aprendizagem que se faz no quotidiano, de forma espontânea e ocasional, através da percepção das atitudes dos pais, dos amigos, professores e meios de comunicação social face à sexualidade, transmite, frequentemente, mensagens e atitudes com marcas de alguma desconfiança e desconforto em relação a esta vivência.

Face a este cenário complexo, torna-se pertinente e até urgente o desenvolvimento de projetos de intervenção de educação sexual em contexto escolar, para sinalizar e fortalecer o que existe, desconstruir mitos e fantasmas implantados e proporcionar os conteúdos formativos, contribuindo para a saúde sexual dos adolescentes, entendida com um estado de bem-estar físico, emocional, mental e social face à sexualidade (Matos, 2010; Sampaio *et al*, 2005). A escola pode, e deve, envolver-se no processo de desenvolvimento integral do adolescente, preparando-o e capacitando-o para a construção de oportunidades que lhes permita a vivência de uma sexualidade responsável, integral e satisfatória, com marcas de afetividade e ternura.

Este projeto apresenta-se como um contributo positivo para dar resposta às necessidades emergentes dos adolescentes, famílias e contexto escolar, pela inovação das metodologias implementadas e tipo de atividades desenvolvidas. A adoção de uma metodologia de projeto (Menezes, 2007; Sampaio *et al*, 2007) - que implicou identificar uma base generativa, procedeu à análise do contexto e avaliação de necessidades, definiu os objetivos da intervenção, selecionou estratégias de intervenção, preparou a implementação, implementou e avaliou o processo e os resultados (Illback *et al*, 1990 *in* Menezes, 2007), foi uma mais-valia para garantir a eficácia da intervenção. A opção por estratégias de exploração reconstrutiva (Campos, 1992; Coimbra, 1991 *in* Menezes, 1999), de caráter participativo, centradas em atividades desafiadoras, eleitas consoante os objetivos que se pretendiam alcançar, baseadas na reflexão sobre a sua pertinência face ao grupo de intervenção, valorizando as experiências dos próprios sujeitos, as interações e o contexto onde elas ocorreram, permitiram a construção de significados a partir das experiências vivenciadas e refletidas pelos sujeitos, no âmbito de uma relação de apoio emocional, como é possível observar essencialmente a partir da leitura dos dados de avaliação qualitativa.

As intervenções de educação sexual em contexto escolar que vêm sendo realizadas, de forma descontínua e pontualmente no nosso país, têm primado por uma falta de rigor na avaliação da eficácia da intervenção, sem uma verdadeira avaliação de resultados, ou mesmo sem um planeamento explícito de objetivos, conteúdos ou processos, em ordem a verificar como estes contribuíram para a promoção da saúde e para o desenvolvimento de uma vivência sexual satisfatória (McIntyre & Araújo, 1999). O *design quasi-experimental* deste projeto, com um grupo de controlo e um grupo experimental, pelo recurso ao pré-teste, pós-teste e *follow-up* seis meses após a intervenção, com instrumentos de avaliação quantitativa e qualitativa tenta colmatar a lacuna que se identificou neste domínio da investigação. Assim, procurou-se analisar o impacto que o projeto teve na vida dos adolescentes ao longo do processo (pela avaliação de processo), no final da intervenção, e ainda a preocupação de avaliar a manutenção das mudanças ao longo do tempo (o *follow-up* após seis meses). Na continuidade dos resultados satisfatórios desta experiência, parece-nos pertinente desenvolver projetos de intervenção no âmbito da educação sexual, de forma estruturada e intencionalizada, em que a avaliação seja uma preocupação central, para confirmar se efetivamente se promove uma atitude positiva face à sexualidade, valorizando as suas diversas dimensões e permitindo a aquisição efetiva de conhecimentos e de competências que favoreçam atitudes e comportamentos responsáveis face à sexualidade e uma vivência satisfatória da mesma como expressão de relações e afetos (Matos, 2010).

Como já foi salientado anteriormente, embora os resultados da presente investigação, possam ser considerados, na sua globalidade, como um contributo importante para a investigação e intervenção nesta área do saber, confrontamo-nos incontestavelmente com algumas dificuldade e limites que interessam identificar e refletir para futuros desenvolvimentos.

A primeira limitação diz respeito à dimensão temporal das intervenções: a investigação tem relevado a importância do tempo das intervenções para que tenham eficácia em termos desenvolvimentais para a consolidação das estruturas dos clientes (Coimbra, 1991 *in* Menezes, 1999; Sprinthall & Collins, 2003). Esta intervenção poderia ter beneficiado caso fosse possível prolongá-la no tempo, permitindo, através da monitorização constante, dar respostas mais efetivas a questões novas que iam emergindo no seu decurso. Contudo, devido a diversos constrangimentos, nomeadamente do contexto escolar, apenas foi possível desenvolvê-la ao longo de 3 meses, durante 13 sessões de 90 minutos cada e num ritmo mais ou menos semanal.

A segunda limitação relaciona-se com a relevância da participação ativa e articulada com os contextos de vida do sujeito, nomeadamente dos pais e da escola no processo da intervenção. Apesar dos pais terem participado inicialmente, e de forma empenhada, no grupo de discussão focalizada para avaliação de necessidades, de expressarem, por unanimidade, um parecer favorável à participação dos filhos no projeto de intervenção e de manifestarem a vontade de participarem em atividades conjuntas com os filhos ao longo do processo, nem sempre se conseguiu este objetivo, quer por resistência dos filhos, quer por falta de disponibilidade dos pais. Estamos

convencidos que enriqueceria e consolidaria o trabalho desenvolvido, caso os pais tivessem um papel mais ativo ao longo da intervenção envolvendo-os na organização de atividades conjuntas, quer em contexto de intervenção quer fora das sessões, para dar maior continuidade ao processo inter-sessões e simultaneamente manter os pais mais atentos e vigilantes ao desenvolvimento das atividades realizados no contexto da intervenção.

A terceira limitação diz respeito à constituição do grupo: o facto de o grupo experimental ser constituído por cerca de 20 sujeitos pode ter sido um dos fatores que não permitiu aprofundar algumas das dimensões abordadas e não facilitou a gestão das interações no seio do grupo. Provavelmente haveria vantagens em ter realizado dois sub-grupos, com duas condições experimentais diferenciadas, mas os constrangimentos institucionais, como a falta de tempos letivos, espaços, equipamentos, não o permitiram, para além de não ser muito adequado, numa escola, dois tratamentos diferenciados num grupo natural (uma turma).

A quarta limitação refere-se aos instrumentos, indicadores de mudança ou da eficácia da intervenção. Não foi fácil encontrar instrumentos, adaptados à população portuguesa, para serem utilizados no pré-teste e no pós-teste como indicadores da eficácia da intervenção, que fossem consentâneos com a conceptualização, objetivos pretendidos e metodologias a adotar na intervenção. Optou-se Escala de Atitudes e Opiniões sobre Sexualidade, tradução e adaptação do *Test de Actitudes y Opiniones sobre Sexualidad* (Álvarez & Jurgenson, 2008) como recurso de última hora. O instrumento, embora tenha alfas de Cronbach ($= .950$) de consistência interna e uma variância explicada ($> .590$) elevadas tem algumas fragilidades em termos das 3 dimensões, nomeadamente a nível da terceira dimensão, constituída apenas por dois itens. Aliás, os resultados pouco significativos entre o grupo de controlo e o grupo experimental podem atribuir-se à fragilidade da escala. A utilização de metodologias complementares processuais e qualitativas como o “Diário de Bordo” e a gravação em vídeo e áudio de cada sessão, a avaliação final do grupo de intervenção e a avaliação de um “juiz” onipresente, a diretora de turma, permitiu, que a investigadora fizesse uma avaliação mais distanciada e menos impressionista da eficácia da intervenção. Seria conveniente, em futuros desenvolvimentos, operacionalizar rigorosamente os indicadores de mudança e recorrer a instrumentos de carácter quantitativo ou qualitativo para avaliar os indicadores definidos.

Apesar das dificuldades e limitações da presente investigação, ela permite retirar algumas implicações pertinentes para a intervenção psicológica, dado o seu potencial, fundamentalmente no que concerne à promoção do desenvolvimento dos adolescentes. Assim, assumindo a importância de uma intervenção em contexto escolar, no âmbito da educação sexual, em consonância com o decreto lei nº 60/2009, que estabelece o regime de aplicação da educação sexual em meio escolar, propõe-se um modelo de intervenção complexo e concertado entre diversos intervenientes, alicerçado numa abordagem desenvolvimentista, construtivista e ecológica.

Partindo destes pressupostos, qualquer intervenção neste âmbito terá de, em primeiro lugar, proceder à análise do contexto e efetuar uma cuidada avaliação de necessidades da população, não surgindo como uma intervenção pontual, descontextualizada, mas sim enquadrada num projeto mais abrangente dos adolescentes, das famílias e das escolas. A continuidade da intervenção deve ser constantemente articulada com a avaliação inicial, que possibilita a construção de um guião que orienta o seu decurso, e com a avaliação do processo, ou seja a avaliação contínua da intervenção. Não obstante, também devem ser criteriosamente escolhidos os métodos de avaliação dos resultados, em consonância com os indicadores de mudança que se pretendem operar.

Nesta perspetiva, os objetivos da intervenção devem ser bem definidos, bem como os grupos-alvo a quem se dirigem. Pode dirigir-se aos próprios adolescentes, mas também aos pais, enquanto figuras de afeto mais próximas, ou mesmo aos professores que, ao abrigo da lei em vigor, se deparam com a árdua tarefa de iniciar este projeto, apesar da recorrência do tema, surge com novas linhas orientadoras. No que respeita aos adolescentes, considerando o que já foi referido, o mais importante a acrescentar será colocar a tónica em ouvir a sua opinião, indo de encontro às suas reais necessidades.

Quanto aos professores, que poderão vir a assumir a responsabilidade desta formação, seria importante realizar intervenções de consultoria, partindo do levantamento das suas próprias necessidades no âmbito do seu papel profissional. Poderiam ser abordadas, por um lado, as atitudes e o conforto/desconforto que os professores possam manifestar face às questões relacionadas com a educação sexual e, por outro lado, ajudá-los a perceber as vantagens de adotar uma metodologia de projeto, bem como da utilização de estratégias de exploração reconstrutiva, a partir de um contexto relacional securizante que permita a livre expressão dos sentimentos dos adolescentes. Em última análise, capacitá-los para serem agentes facilitadores de desenvolvimento de uma vivência integral e gratificante da sexualidade por parte dos adolescentes.

Finalmente, no que concerne às famílias é fundamental dar-lhes voz, no sentido de compreender as suas necessidades enquanto educadores, bem como perceber as suas preocupações e opiniões no que se refere à educação sexual dos seus filhos; valorizá-los como principais figuras de afeto e de transmissão de valores aos adolescentes; sendo tolerantes com as resistências de alguns na abordagem de algumas questões mais polémicas, desconstruindo medos e mitos em relação à educação sexual em contexto escolar; apresentando-lhes uma proposta clara e inteligível de intervenção de educação sexual que possa ser percebida por eles como uma mais-valia, baseada nas questões relacionais e afetivas da sexualidade em contraposição a questões meramente instrumentais da mesma.

Espera-se que este trabalho, com as suas potencialidades e limitações, possa ser mais um contributo válido e significativo para uma reflexão séria no que concerne à futura intervenção generalizada e continuada da educação sexual em contexto escolar. Não obstante, será relevante salientar a pertinência de que os projetos de educação sexual, a desenvolver em contexto escolar, deverão partir de uma conceção da sexualizada focalizada nos afetos e nas relações interpessoais harmoniosas, promovendo o desenvolvimento global dos adolescentes, no sentido de uma maior autonomia e responsabilização pessoal e social na vivência da sexualidade.

Bibliografia

- Abal, Y. N.; González, A. M. C.; González, J. C. S. & Linares, E. T. (2004). Comportamientos y Actitudes Sexuales en Adolescentes y Jóvenes. *Archivos Hispanoamericanos de Sexología*, X (2), 167-182.
- Álvarez, P. M. & Jurgenson, J. L. A. G. (2008). Validación de una escala para medir actitudes ante la sexualidade en la población mexicana. *Comunicação apresentada no 6º Congresso Nacional de Investigación en Sexología*. México: novembro de 2008.
- Arendt, R. J. J. (1997). Psicologia Comunitária: teoria e metodologia. *Psicologia: Reflexão e Crítica*, 10, 1.
- Azevedo, J. & Valverde, C. (1999). A Perspetiva Construtivista na Avaliação de Processos de Intervenção e de Formação. In Soares, A.P.; Araújo, S. & Caires, S. (Orgs.). *Avaliação Psicológica: Formas e Contextos*. Braga: APPORT.
- Arnal, R. B. & Llario, M. D. G. (2006). La sexualidade en niños de 9 a 14 años. *Psicothema*, 18 (1), 25-30.
- Berne, L. A.; Patton, W.; Milton, J.; Hunt, L. Y. A.; Wright, S.; Peppard, J. & Dodd, J. (2000). A Qualitative Assessment of Australians Parents' Perceptions of Sexuality Education and Communication. *Journal of Sex Education and Therapy*, 25 (2 & 3), 161-168.
- Bronfenbrenner, U. (1979). *The Ecology of Human Development*. Cambridge, MA: Harvard University Press.
- Campos, B. P. (1990). *Psicologia do Desenvolvimento e Educação de Jovens* (Vol. I). Lisboa: Universidade Aberta.
- Campos, B. P. (1992). A informação na orientação profissional. *Cadernos de Consulta Psicológica*, 8, 5-16.
- Chalmers, B.; Sand, M.; Muggah, H.; Oblivanova, L.; Almazova, N. & Tcatchenko, E. (1998). Contraceptive Knowledge, attitudes and use among women attending health clinics in St. Petersburg, Russian Federation. *The Canadian Journal of Human Sexuality*, 7 (2), 129-137.
- Carrera-Fernandez, M. V.; Lameiras-Fernandez, M.; Foltz, M. L.; Núñez-Mangana, A. M. & Rodríguez-Castro, Y. (2007). Evaluación de un programa de educación sexual con estudiantes de Educación Secundaria Obligatoria. *International Journal of Clinical and Health Psychology*, 7 (3), 739-751.
- Coimbra, J. L. (1990). Desenvolvimento Interpessoal e Moral. In Campos, B.P. (Coord.) (1990) *Psicologia do Desenvolvimento e Educação de Jovens* (Vol. II). Lisboa: Universidade Aberta.
- Corcoran, J.; Franklin, C. & Bennett, P. (2000). Ecological factors associated with adolescent pregnancy and parenting. *Social Work Research*, 24 (1), 29-39.
- Costa, M. E. (1998). *Novos encontros de amor*. Porto: Edinter.
- Costa, M. E. (2005). *À procura da intimidade*. Porto: Edições Asa.
- Costa, E. & Leal, I. P. (2005). Dimensões sócio-cognitivas na adesão das mulheres à contraceção. *Análise Psicológica*, XXIII(3), 247-260.
- Cruz, H. & Pinho, I. (2008). *Pais... Uma experiência*. Porto: Livpsic.
- Dias, S. M. F. (2009). *Comportamentos Sexuais nos Adolescentes: Promoção da Saúde Sexual e Prevenção do VIH/Sida*. Coimbra: Fundação Calouste Gulbenkian e Fundação para a Ciência e a Tecnologia.
- Dias, S.; Matos, M. G. & Gonçalves, A. (2007). Perceção dos adolescentes acerca da influência dos pais e pares nos seus comportamentos sexuais. *Análise Psicológica*, XXV(4), 625-634.
- Duarte, C. & Matos, P. M. (2004). *Filho és, pai serás*. Porto: Ambar.
- Fachada, M. O. (2001). *Psicologia das Relações Interpessoais*. Lisboa: Edições Rumo.
- Frade, A.; Marques, A. M.; Alverca, C.; Vilar, D. (1999). *Educação Sexual na Escola: Guia para Professores, Formadores e Educadores*. Lisboa: Texto Editores.
- Franklin, C. & Corcoran, J. (2000). Preventing Adolescent Pregnancy: A Review of Programs and Practices. *Social Work*, 45 (1), 41-52.
- Giacomozzi, A. I. (2006). A utilização do preservativo em envolvimento sexuais eventuais: estudo de representações sociais. *Psychologica*, 41, 297-315.
- Goldfarb, E. S. & McCaffree, K. (2000). Toward a More Effective Pedagogy for Sexuality Education: The Establishment of Democratic Classrooms. *Journal of Sex Education and Therapy*, 25 (2 & 3), 147-155.
- <http://www.abennacional.org.br/revista/cap6.3.html> (consultado em 2009).
- Gonçalves, C. M. (2008). *Pais aflitos, filhos com futuro incerto? Um estudo sobre a influência das famílias na orientação dos filhos*. Coleção Textos Universitários, Ed. Fundação Calouste Gulbenkian e Fundação para a Ciência e a Tecnologia.
- Krueger, R. (1998). *Developing questions for focus groups*. California: Sage Publications, Inc..
- Leitão, L. M. (2002). Sexualidade e Afetividade. *Psychologica*, 30, 229-240.

- López, F. (1990). *Educación Sexual*. Madrid: Fundación Universidad-Empresa.
- Manes, S. (2003). *83 Jogos Psicológicos para a Dinâmica de Grupos*. Apelação: Paulus Editora.
- Martin, J. (1990). Confusions in Psychological Skills Training. *Journal of Counseling & Development*, 68, 402-407.
- Matos, M. G. (2010). *Sexualidade, afetos e cultura. Gestão de problemas de saúde em meio escolar*. Lisboa: Ed. Coisas de ler.
- McCaffree, K. A. & Matlack, A. L. (2001). Does Sexuality Education Last? Self-Reported Benefits of a High School Comprehensive Sexuality Education Course. *Journal of Sex Education and Therapy*, 26 (4), 347-357.
- McIntyre, T. & Araújo, S. (1999). Programas de Promoção da Saúde: Avaliação da Eficácia de um Programa de Promoção da Saúde Psicossocial para Adolescentes (PPSPA). In Soares, A.P.; Araújo, S. & Caires, S. (Orgs.). *Avaliação Psicológica: Formas e Contextos*. Braga: APPORT.
- Menezes, I. (1990). O Desenvolvimento Psicossocial. In Campos, B.P. (Coord.). *Psicologia do Desenvolvimento e Educação de Jovens* (Vol. II). Lisboa: Universidade Aberta.
- Menezes, I. (1999). *Desenvolvimento psicológico na formação pessoal e social*. Porto: Edições Asa.
- Menezes, I. (2007). *Intervenção Comunitária: Uma Perspetiva Psicológica*. Porto: Livpsic.
- Morgan, D. (1998a). *The focus group guidebook*. California: Sage Publications, Inc
- Nobre, P. J. (2006). *Disfunções sexuais*. Lisboa: Climepsi editores.
- Nobre, P. J.; Gouveia, J. P. & Gomes, F. A. (2003). Sexual Dysfunctional Beliefs Questionnaire: an instrument to assess sexual dysfunctional beliefs as vulnerability factors to sexual problems. *Sexual and Relationship Therapy*, 18 (2), 171-204.
- Olsen, J. & Weed, S. (1992). Student evaluation of sex education programs advocating abstinence. *Adolescence*, 27 (106), 370-380.
- Papalia, D.; Olds, S. & Feldman, R. (2001). *O Mundo da Criança*. Lisboa: McGraw-Hill.
- Piscallo, I. & Leal, I. (2002). Promoção e educação para a saúde: Educação da sexualidade nas escolas – Um projeto de investigação-ação com adolescentes que frequentam o 10º ano de escolaridade. In Leal, I. et al. (Eds.). *Atas do 4º Congresso Nacional de Psicologia da Saúde: A Saúde numa Perspetiva de Ciclo de Vida*. Lisboa: ISPA.
- Reis, M. H. & Vilar, D. (2004). A implementação da educação sexual na escola: Atitudes dos professores. *Análise Psicológica*, XXII (4), 737-745.
- Rolston, B.; Schubotz, D. & Simpson, A. (2004). The First Time: Young People and Sex in Northern Ireland. *Journal of Youth Studies*, 7 (2), 191-207.
- Sampaio, D. (1993). *Vozes e Ruídos: Diálogos com Adolescentes*. Lisboa: Editorial Caminho.
- Sampaio, D.; Batista, M. I.; Matos, M. G. & Silva, M. O. (2005). *Grupo de Trabalho de Educação Sexual - Relatório Preliminar*. Ministério da Educação.
- Sampaio, D. (2006). *Lavrar o Mar: Um novo olhar sobre o relacionamento entre pais e filhos*. Lisboa: Editorial Caminho.
- Sampaio, D.; Batista, M. I.; Matos, M. G. & Silva, M. O. (2007). *Grupo de Trabalho de Educação Sexual: Relatório Final*. Ministério da Educação.
- Sampaio, F. M. & Silva, D. B. (2006). Sexualidade dos Adolescentes Portugueses na Perspetiva do Questionário Breve sobre Sexualidade (QUEBRESE). In Machado, C.; Almeida, L; Guisande, A.; Gonçalves, M. & Ramalho, V. (Orgs.). *Avaliação Psicológica: Formas e Contextos*.
- Seal, D. W., Bogart, L. M. & Ehrhardt, A. A. (1998). Small group dynamics: The utility of focus group discussions as a research method. *Group dynamics: theory, research and Practise*, 2 (4), 253-266.
- Silva R., M. (2001). *Sexualidade e Adolescência*. Coimbra: Gráfica de Coimbra.
- Soares, I. (1990). O grupo de pares e a amizade. In Campos, B.P. (Coord.). *Psicologia do Desenvolvimento e Educação de Jovens* (Vol. II). Lisboa: Universidade Aberta.
- Soares, I. & Campos, B. P. (1986). Educação sexual e desenvolvimento psicossocial. *Cadernos de Consulta Psicológica*, 2, 71-79.
- Soares, I., & Campos, B. (1988). Vinculação e autonomia na relação dos adolescentes com os pais. *Cadernos de Consulta Psicológica*, 4, 57-64.
- Sprinthall, N. A. & Collins, W. (2003). *Psicologia do Adolescente: Uma abordagem Desenvolvimentista*. Lisboa: Fundação Calouste Gulbenkian.
- Thomas, B. H., Mitchell, A., Devlin, M. C., Singer, J. & Watters, D. (1992). Small group sex education at school. The MacMaster Teen Program. In Miller, B.C., Card, J. J., Paikof, R. L. & Peterson, J. L. (Eds) *Preventing adolescent pregnancy. Model program and evaluations*. Newbury Park: Sage.
- Vaz, J.M. (Coord.) (1996). *Educação Sexual na Escola*. Lisboa: Universidade Aberta.
- Veiga, L.; Teixeira, F.; Martins, I. & Melo-Silvestre, A. (2006). Sexuality and human reproduction: a study of scientific knowledge, behaviours and beliefs of Portuguese future elementary school teachers. *Sex Education*, 6 (1), 17-29.

- Vilar, D. (2003). *Falar disso: A Educação Sexual nas Famílias de Adolescentes*. Porto: Edições Afrontamento.
- Vilar, D.; Ferreira, P. M. & Duarte, S. (2009) A educação sexual dos jovens portugueses – conhecimentos e fontes. *In* Vilar, D. (Diretor). *Educação Sexual em Rede*, 5, 2-53. Lisboa: APF.
- Voss, J. & Kogan, L. (2001). Behavioral Impact of a Human Sexuality Course. *Journal of Sex Education and Therapy*, 26 (2), 122-132.